

CAPÍTULO 6

CONSTRUÇÃO COLABORATIVA NA FORMAÇÃO DE DOCENTES E TÉCNICOS DO IFPA PARA A INCLUSÃO DE ESTUDANTES SURDOS

Claudia do Socorro Azevedo Magalhães¹

Miranilde Oliveira Neves²

Monica Coeli Soares³

A escola deve abrir suas portas e derrubar suas paredes, não apenas não apenas para que possa entrar o que passa além de seus muros, mas também para misturar-se com a comunidade da qual faz parte. (Imberón)

As escolas inclusivas precisam entender as especificidades e estarão preparadas para receber todas e todos os estudantes de forma responsável. É desafiador lidar com as heterogeneidades das salas de aula na atualidade. Pessoas Surdas⁴ se inserem no contexto dos estudantes que necessitam ter uma escola com profissionais preparados. Estudantes surdos têm o direito de matrícula em escolas inclusivas, mas ainda sofrem com a falta de preparo de muitas instituições brasileiras. Torna-se um enorme desafio para tais instituições receberem com competência Pessoas Surdas em seus espaços educacionais.

1 INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ. Mestra em Desenvolvimento Rural pelo Instituto Federal do Pará-IFPA. E-mail: claudia.magalhaes@ifpa.edu.br/azevedomagalhaes.claudia@gmail.com

2 INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ. Doutora em Educação. E-mail: miranilde.oliveira@ifpa.edu.br

3 INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ. Psicóloga. Mestra em Educação pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. E-mail monica.coeli@ifpa.edu.br/monicacoeli.soares@gmail.com

4 Será adotada neste texto, a grafia “Pessoa Surda” com inicial maiúscula, como é usada em outras línguas (Deaf, Sourd, Sordo, etc) quando se referir a sujeitos surdos que assumem as identidades surdas e as identidades políticas surdas.

As diferenças linguísticas e culturais entre surdos e ouvintes é um ponto que deve ser levado em conta no processo de inclusão dos sujeitos surdos. É preciso pensar estratégias para minimizar dificuldades que envolvem as línguas transitadas nos espaços educacionais e fazer desses espaços, lugares bilíngues, os quais possam habitar além das línguas portuguesa e libras, valorizando as culturas que as envolvem.

As escolas inclusivas não surgem do dia para a noite, elas vão se organizando mediante um longo processo e necessitam do trabalho coletivo, além da lucidez de estratégias e objetivos que podem ser tomados. Uma das estratégias necessárias para uma instituição se construir inclusiva é a formação docente. No caso da inclusão de discentes surdos, a necessidade de formar para minimizar as diferenças linguísticas e culturais dentro dos ambientes escolares, é pontual e necessária.

A partir da percepção da importância que a formação docente tem para os espaços inclusivos e com as limitações do ensino presencial por conta do contexto de pandemia, ao qual o ano de 2020 nos apresentou, precisou-se criar estratégias diferenciadas para a formação em Libras do corpo institucional do Campus IFPA Castanhal, nesse sentido, houve um trabalho coletivo entre o NAPNE – Núcleo de Atendimento as Pessoas com Necessidades Específicas, o CENI - Centro de Idiomas, o Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento Rural e Gestão de Empreendimentos Agroalimentares, do IFPA *Campus* Castanhal e a Universidade Federal Rural da Amazônia – UFRA para a realização de oficinas formativas de professores.

Para pensar o curso, precisou-se escolher os referenciais teóricos e escolheu-se trabalhar com Mantoan (2015); Quadros (1997; 2005) e Skliar (1998; 2013). A metodologia foi desenvolvida através de videoconferência pela plataforma RNP e Google Meet de forma expositiva, interativa e com utilização de técnicas para estimular trocas entre os cursistas. Como resultado houve maior sensibilização dos docentes

e técnicos dos Campi para o mundo surdo: diferenças culturais e linguísticas, assim como o conhecimento de estratégias de ensino à Pessoa Surda e o aprendizado de sinais básicos da Língua Brasileira de Sinais - Libras.

As transformações pelas quais a educação tem passado em sua trajetória histórica nos obriga a pensar em posturas diferenciadas para lidar com turmas que já não se configuram homogêneas como há alguns séculos. A educação caminha por um processo histórico de mudanças que nos leva a olhar para o fazer docente. Não estamos mais lidando com perfil de turmas homogêneas como no século passado. O processo de constituição identitária coletiva dos espaços escolares marcam as diversas diferenças que nos permeiam. E estas mudanças vêm sendo construídas paulatinamente.

Se pensarmos como a educação vem pontuando sua história no mundo, nos deparamos com três fases importantes. A primeira grande mudança que marca a educação é o surgimento das primeiras escolas, chamadas de Escribas. Eram casas de instruções no Egito (continente africano) e tinham o objetivo de ensinar a elite sacerdotal e administrativa a ler e a escrever. Este foi o início das escolas. Esteves (2004) nomeia esta fase de “primeira revolução educacional”. A segunda revolução educacional acontece no Império Prussiano, quando Frederico Guilherme II, no final do século XVIII, toma para o Estado a responsabilidade da escolarização, passando a ser obrigatória e gratuita, garantindo assim, o direito aos cidadãos usufruírem dela. (ESTEVEVES, 2004)

A Europa começa a defender na teoria, a escola pública como universal, gratuita, laica e obrigatória, mesmo que na prática, o que existia eram escolas estatizadas, constituídas de forma seletiva, excludente e homogeneizadora e com tendências à padronização. Eliminar perfis que não se encaixavam no padrão e selecionar os privilegiados

ou merecedores, os quais conseguiam provar suas competências, sanidades e obediência às regras escolares, era uma prática comum.

Ser docente neste contexto, era lidar com turmas seletas e homogêneas, diferente do que começa a acontecer após a Segunda Guerra Mundial, quando a ideia de escola como direito de todos, ganha mais força. A este período Esteves (2004) nomeia como terceira revolução educacional, a qual a escola não é considerada privilégio de alguns poucos, mas um direito da população. Um dos focos desta transformação recai justamente na inclusão das diferenças sociais, econômicas, psíquicas, físicas, culturais, religiosas, raciais, ideológicas e de gênero. Esta mudança de paradigma, demanda vários desafios às instituições de ensino em geral, e em particular, aos docentes que recebem em suas salas de aula estudantes com especificidades, as quais necessitam ser entendidas e atendidas.

Incluir é desafiador. A lógica da inclusão é provocativa e complexa, mesmo para os educadores inclusivos, pois envolve um enorme confronto social e de questões enraizadas na tecitura do nosso meio. É preciso primeiramente ter bem nítido de qual lado estamos nesse processo de inclusão: se presos aos antigos ditames ou como vigias atentos aos novos movimentos da educação. Uma questão importante para os vigilantes dos novos tempos é perceber que, além da recriação do modelo educativo e da reorganização dos aspectos pedagógicos e administrativos da escola, a preparação do professor inclusivo é peça fundamental para iniciar uma verdadeira mudança de paradigmas (MANTOAN, 2015).

A falta de entendimento, de fluidez comunicacional tem sido obstáculo para a inclusão de Pessoas Surdas na escola regular. Tais entraves se relacionam, sobremaneira, às diferenças linguísticas que impedem a interação entre sujeitos. Lacerda, (2007) afirma que para educar estudantes surdos é necessário entender minimamente as diferenças linguísticas que os envolvem. Pessoas Surdas são integrantes

de uma comunidade linguisticamente minoritária, com identidade e cultura própria, diferenciando-se do grupo majoritário constituído por ouvintes.

A língua de sinais é considerada o artefato cultural mais importante da comunidade surda, a qual consolida a cultura deste povo. O jeito de as Pessoas Surdas estarem no mundo é diferente de pessoas ouvintes. Suas percepções, atitudes, modo de transitar nos espaços têm peculiaridades que estão para além do fato de não ouvir. Uma Pessoa Surda não joga bola tal qual um ouvinte, ou mesmo, não atende à porta, dirige um veículo ou ministra uma aula como os ouvintes fazem. Skliar (2013) afirma que sempre houve resistência para se entender que a comunidade surda possui processos culturais específicos.

É por conta das diferenças entre Pessoas Surdas e ouvintes inseridas em ambientes educacionais inclusivos, que se faz necessário reavaliar as práticas educativas de instituições inclusivas, mais precisamente de professores ouvintes e analisar como as diferenças linguística e culturais podem interferir no processo de ensino e aprendizagem por professores ouvintes e estudantes surdos.

As práticas referentes à educação estão em constante mudança e é necessário que docentes acompanhem essas mudanças tão importantes para dar significado às suas práticas e ao aprendizado dos estudantes. As metodologias utilizadas na docência em tempos remotos estão completamente diferentes das anteriormente usadas, pois nem a escola nem os estudantes são os mesmos de séculos ou mesmo décadas precedentes.

A sociedade do conhecimento tem sua dinâmica e por conta de mudanças de paradigmas, algumas necessidades são urgentes. A formação dos docentes no atual contexto socioeducacional exige saberes diversos e capacidade de busca permanente, imersão em conhecimentos da própria realidade que os cerca, conhecimento das

especificidades de seus alunos, de significar conteúdos, entender que o aprendizado é um processo contínuo e sua formação deve visar às práticas inclusivas.

Incluir é possível, mas precisa preparo para mudanças, trabalho, estudo e esforço coletivo. É necessário educar todos os estudantes dentro do espaço escolar independente de sua origem social, étnica ou linguística. Para receber estudantes surdos em salas regulares é preciso primeiramente conhecer as especificidades destes sujeitos. A escola não pode apenas abrir suas portas para tais pessoas sem ter uma estrutura responsável e inclusiva. E se assim acontece, não podemos dar o nome a isso, de inclusão.

O Decreto nº 5.626/05 em seu artigo 2º considera “[...] Pessoa Surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS”. (BRASIL, 2005). A partir da Lei 10.436 de 2002 a Libras foi reconhecida como meio legal de comunicação e expressão. Em parágrafo único, a Lei entende como Língua Brasileira de Sinais, a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de Pessoas Surdas do Brasil.

É notório que após a publicação da Lei 10.436/02 e o Decreto 5.626/05 ocorreu um avanço na educação de Pessoas Surdas e muitos estudos foram direcionados para incluir melhor e de forma a valorar as especificidades destes sujeitos. Mas infelizmente, esta não é uma realidade vista na prática da maioria das escolas inclusivas. A realidade destoa bastante do que versam Leis, Decretos, publicações científicas, entre outros documentos.

Na defesa de uma educação que contemplasse as especificidades linguísticas das Pessoas Surdas, a comunidade surda brasileira

reivindicou o direito a uma educação bilíngue (FENEIS, 1999). “O bilinguismo é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar”. (Quadros, 1997, p.27). Esta abordagem estabelece que primeiro se deve ensinar a Língua de Sinais, como primeira língua (L1) e como segunda, (L2) a língua da comunidade ouvinte local, no caso do Brasil, a Língua Portuguesa, preferencialmente na modalidade escrita.

Segundo Skliar (1998) a socioantropologia da surdez interpreta o surdo e sua comunidade como minoria que possui identidade específica manifestada por aspectos culturais também específicos, desenvolvidos a partir de uma língua natural, a língua de sinais. Por isso, o autor afirma que é necessário pensar em uma educação que contemple tais especificidades, e sugere que as escolas adotem não apenas a modalidade bilíngue, mas avancem para a modalidade bicultural.

A proposta a que as escolas inclusivas devem aplicar quando se trata de educação de Pessoas Surdas é exatamente essa: para além de duas línguas permearem os espaços institucionais, duas culturas o fazerem. Se na escola em que as Pessoas Surdas estão matriculadas não existirem adultos surdos fluentes em língua de sinais, docentes em Libras, intérpretes ou se não houver a valorização da cultura surda no corpo escolar, não se deve, portanto, considerar tal espaço inclusivo para Pessoas Surdas.

Este artigo é resultado de uma experiência de estágio feito no NAPNE- do IFPA *Campus* Castanhal, por uma estudante do Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento Rural e Gestão de Empreendimentos Agroalimentares do IFPA *Campus* Castanhal e docente do IFPA *Campus* Abaetetuba, a qual em colaboração, contribuiu como facilitadora na formação do curso de Libras. O NAPNE, em espírito colaborativo com parceiros internos e externos, construiu um projeto de formação em educação inclusiva com foco na formação

para a educação de Pessoas Surdas com o objetivo de possibilitar o conhecimento das especificidades e as estratégias de ensino-aprendizagem do estudante surdo e a compreensão do sistema básico da Língua Brasileira de Sinais – Libras, além de fornecer subsídios para o entendimento da cultura dos sujeitos surdos.

A estrutura da formação se constituiu em dois módulos: 1 – Estratégias de ensino/aprendizagem no contexto da inclusão de alunos surdos no Ensino Técnico: desafios e possibilidades e 2- LIBRAS em nível básico para o público de docentes e técnicos administrativos em educação – TAEs do IFPA.

A pandemia do coronavírus chegou ao Brasil no início do primeiro semestre de 2020. Escolas, universidades e Institutos Federais tiveram de lançar estratégias para desenvolver suas atividades em ambiente virtual. Nesta perspectiva, a organização da formação contou com a ajuda da tecnologia. As aulas foram ministradas através de videoconferência pelas plataformas *RNP Conferências* e *Google Classroom* de forma expositiva, interativa e com realização de técnicas que estimularam trocas entre facilitadores/cursistas e cursistas/cursistas.

A formação teve dois momentos: um síncrono com atividades on-line em tempo real e outro assíncrono com atividades, vídeos, áudios e avaliação postada na plataforma Google Classroom, a qual os participantes acessaram em tempo posterior às oficinas. Nas atividades síncronas foram desenvolvidos os conhecimentos teóricos sobre a educação inclusiva e bilíngue, os conceitos de línguas, Língua de Sinais e sua gramática, como os parâmetros linguísticos dentro da perspectiva da língua viva. Também foram incluídas nesta formação questões relativas à cultura surda: modos de ser do sujeito surdo, sua história e peculiaridades, ponto importante para as relações em sala de aula. As atividades assíncronas centraram-se no conhecimento dos sinais e exercícios.

A avaliação da aprendizagem ocorreu através de um processo

amplo, contínuo, gradual, cumulativo, sistemático e cooperativo. Envolveu os aspectos qualitativos e quantitativos da formação do cursista. Para a avaliação da aprendizagem qualitativa, foram considerados os critérios: “presença e participação nos encontros”; “Cumprimento de prazos e qualidade dos trabalhos” e “capacidade de realizar os sinais em libras, conforme os parâmetros estudados”. Para a avaliação quantitativa foram considerados os trabalhos escritos e apresentados individualmente.

Os encontros tiveram como objetivo formar para a educação inclusiva e foram voltados, especificamente, para o conhecimento linguístico e cultural do estudante surdo. As estratégias pedagógicas para o ensino-aprendizagem das Pessoas Surdas, assim como as possibilidades de despertar o interesse da comunidade acadêmica do IFPA para discussões e aprendizado da Língua Brasileira de Sinais em nível básico, assim como possibilitar o uso da Libras pela comunidade ouvinte em interação com Pessoas Surdas, especialmente, discentes do IFPA Campus Castanhal é que se pensou em ofertar a formação, prioritariamente, para docentes e TAEs do IFPA *Campus* Castanhal e estendida aos outros campi, como o IFPA Campus Abaetetuba.

Observou-se que a procura pela formação por docentes do IFPA *Campus* Castanhal foi significativa em relação ao número de inscritos, mas não alcançou 50% do número de docentes lotados no referido *Campus*. No primeiro módulo se inscreveram 85 servidores, de 12 *Campi* do IFPA. O Campus Castanhal preencheu 55% (47) das vagas ofertadas. Destas, 90% (43) das inscrições foram de docentes. No segundo módulo, de formação básica de LIBRAS houve 71 inscrições, de 11 campi e reitoria do IFPA. Deste total, 36 pertenciam ao Campus Castanhal, dos quais 16 docentes foram certificados.

O resultado da ação formativa, muito embora não tenha chegado ao esperado de 50% dos docentes do Campus Castanhal, possibilitou aos participantes conhecer algumas estratégias pedagógicas para o

ensino-aprendizagem da Pessoa Surda e favoreceu o conhecimento básico da Língua Brasileira de Sinais no contexto educacional. A formação foi um espaço de aprendizagem e interação de profissionais que gerou trocas de experiências, reflexões sobre a prática docente dentro de uma realidade desafiadora que reflete a insuficiência de conhecimentos pedagógicos inclusivos na formação do professor, além do contexto de isolamento a que viemos enfrentando ao longo do ano de 2020.

Entendendo a escola como um espaço de encontro de sujeitos, e mais, encontro de uma diversidade de sujeitos, perpassamos nossos olhares para o que tem sido a construção subjetiva, tão importante dentro dos espaços institucionais. Essas construções, que para Imber-nón, (2009) podem não existir como problema prático no contexto do professorado, se instaura como problemática comum e por isso mesmo, necessária de ser experienciada em trocas e reflexões sobre as práticas docentes.

Como resultado significativo, observou-se as trocas de conhecimentos nas relações docentes da prática formativa. Sabemos que para que as formações profissionais de professores sejam efetuadas eficientemente e suas práticas tenham aplicabilidade satisfatória, torna-se necessário pensar não apenas em aspectos curriculares, mas também propor reflexões sobre as próprias experiências docentes, assim como experiências de integrantes de instituições abertas à inclusão.

Tais reflexões sobre o processo de inclusão do aluno surdo, proporcionaram formação dialógica e trouxeram uma melhor lucidez sobre o papel de ser professor diante das diferenças linguísticas e culturais a que estão expostos, as quais muitas vezes, não estavam a se dar conta. Há, obviamente, a consciência da necessidade de que esta construção seja contínua, pois se fala de língua, cultura e identidade que se diferenciam, assentando desafios que precisam ser vencidos

a partir das práticas, mas também dos diálogos colaborativos que as formações contínuas proporcionam.

A Educação Inclusiva é um paradigma que traz valores humanísticos à prática docente, e que tem a relação com o outro como base para a criação de vínculos significativos que favorecem a aprendizagem. Portanto, não basta que o estudante surdo esteja matriculado em uma classe regular para que a classe seja considerada inclusiva, é preciso que o grupo busque a relação, integre, construa mediação própria para criar o vínculo e promover a construção do conhecimento social, como base para o aprendizado dos conteúdos escolásticos.

Quando docentes avançam na construção de novos saberes possibilitam diversas mudanças. Imbernón (2010) nos ampara quando defende uma política de formação continuada que contemple o contexto escolar, a realidade onde a escola está inserida, as propostas realizadas a partir de princípios coletivos, construídos no debate, no diálogo, em clima que favoreça o trabalho colaborativo, na perspectiva de que os educadores se assumam como sujeitos da formação, compartilhando sentidos, compreendendo que o trabalho em conjunto desenvolve a percepção das nossas diferenças além de nossa identidade profissional.

A inclusão real, necessita estimular, explorar esse mundo desconhecido e silencioso de palavras e sons, mas cheios de símbolos e leituras de mundo próprias. A formação/qualificação do docente na prática pedagógica deve ser uma política da gestão educacional caracterizada como um processo contínuo, que se constrói a partir dos resultados e dos novos desafios da relação com os sujeitos e protagonistas da educação inclusiva.

Após a formação e já analisando e planejamento os próximos momentos formativos, nos deparamos com uma questão cada vez mais intensa: as mudanças sociais nessa sociedade líquida estão em constância e como professores e formadores, eis a necessidade de refletirmos sobre o que sempre pregou Sigmund Bauman e tantos outros

sociólogos e filósofos: a era da globalização modificou em muito o cotidiano e as perspectivas das pessoas, as quais muitas vezes, já não se dão conta de quem são ou que identidade pretendem construir e no ensino-aprendizagem das Pessoas Surdas estes questionamentos também precisam ser feitos.

Tudo está se modificando muito rápido e é preciso acompanhar essas mudanças e valorizar o coletivo, pensar na agregação de pessoas, independentemente de suas especificidades, mas o que ainda se percebe, principalmente, em tempos de pandemia, é que cada era, cada período histórico, apresenta as suas próprias características e seus problemas, contradições e adaptações, por isso as identidades mudam e se o professor formador continuar à parte das formações, sem investigar, pesquisar as novas questões que surgem, reconhecer o processo de inclusão como fundamental e necessário na academia, tudo continuará igual.

É preciso que se dê uma atenção especial a todo esse processo de educação que acontece em uma constância. É uma educação que receberá interferências de fatores internos e externos, portanto, seria impossível afirmar que as consequências da globalização não iriam intervir em todo esse processo formativo seja do estudante surdo, seja do ouvinte. Logo, mesmo sem atingir o propósito de pelo menos 50% dos professores na formação, o mais importante é que aqueles que já tiveram contato com a formação, pratiquem, propaguem e inseminem uma educação cada vez mais equitativa.

REFERÊNCIAS

DECRETO n. 5.626 (2005, 22 de dezembro). Regulamenta a Lei n. 10.436 (2002, 24 de abril) que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art.18 da Lei n. 10.098 (2000, 19 de dezembro).

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm.

ESTEVES, J. M. A terceira revolução educacional: a educação na sociedade do conhecimento. São Paulo: Moderna, 2004.

IMBERNÓN, F. Formação Continuada de Professores. Tradução: Juliana dos Santos Padilha. – Porto Alegre: Artmed, 2010.

LEI n. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Inclusão Escolar – O que é? Por quê? Como fazer?** Maria Teresa Égler Mantoan. 1. reimpressão – São Paulo: Summus, 2015.

SÁ, N. Limeira de. Existe uma cultura surda? Artigo disponível em: http://www.eusurdo.ufba.br/arquivos/cultura_surda.doc.

PEREIRA, S. M. **As concepções das professoras de ensino regular frente ao processo de inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais.** Blumenau; FURB, 2006

PERLIN, G. T. T.; STROBEL, K. **Fundamentos da educação de surdos.** Florianópolis: Editora UFSC, 2006.

QUADROS, R. M. de; PIZZIO, A. L.; REZENDE, P. L. F. **Língua Brasileira de Sinais I.** Florianópolis, 2009, UFSC. Disponível em: <https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/>

[eixoFormacaoEspecific/aquisicaoDeLinguaDeSinais/assets/748/TextoBaseAquisio de Linguas de sinais .pdf](#)

QUADROS, Ronice. **Educação dos Surdos**. Aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, R.M.de. O bi do bilinguismo na educação de surdos. Inês Fernandes, E. (Org.). Surdez e bilíngue. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 2005. p. 27-37.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. **Educação Inclusiva: práticas pedagógicas para uma escola sem exclusões**/ Luzia Guacira dos Santos Silva. 1. Ed.- São Paulo: Paulinas, 2014. – (coleção pedagogia e educação).

SKLIAR, C. (org.). **A surdez: um olhar sobre a diferença**. Porto Alegre: Mediação, 2013

STROBEL, Karin, **História da educação de surdos**. 2.ed. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.